

A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

DOI: 10.5281/zenodo.14599968

Tiago Costa Silva¹

RESUMO: A literatura infantil é considerada a porta de entrada para o universo da literatura durante o processo de escolarização. Neste caso, a mesma deve ser pensada a partir da sua função formadora e não com uma missão pedagógica, pois deve possibilitar a emancipação de cada leitor. O presente trabalho tem como objetivo geral promover reflexões sobre a importância da literatura infantil no espaço escolar. Tendo como objetivos específicos: Refletir sobre as práticas sociais de leitura literária; Desenvolver algumas estratégias metodológicas para o ensino da Literatura na Educação Básica. A metodologia utilizada foi à pesquisa bibliográfica em livros, revistas, jornais, rede eletrônica e outros, por ser inerente a esse processo de construção abordando diversas discussões sobre a temática. No que diz respeito à abordagem, aos métodos e quanto aos enfoques epistemológicos, trabalha-se com a qualitativa, o monográfico e o hipotético dedutivo, respectivamente. O trabalho foi desenvolvido a partir do estudo, da leitura de alguns autores: Meireles (2013), Grossi (2021), Hunt (2014), Zilberman (2012) entre outros, que nos proporcionaram a discorrer sobre o tema acima delimitado conforme o desenvolvimento do trabalho. Assim, no ensino de literatura infantil, o educador deve ponderar seu caráter prático (da formação do leitor, por exemplo) com o da fruição. Ou seja, manter-se em constante diálogo com as propostas pedagógicas da escola e sua própria prática em sala de aula, sem negligenciar o interesse dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Importância. Literatura infantil. Leitor crítico.

ABSTRACT: Children's literature is considered the gateway to the world of literature during the schooling process. In this case, it should be thought of based on its formative function and not with a pedagogical mission, since it should enable the emancipation of each reader. The present work has the general objective of promoting reflections on the importance of children's literature in the school environment. Its specific objectives are: To reflect on the social practices of literary reading; To develop some methodological strategies for teaching Literature in Basic Education. The methodology used was bibliographic research in books, magazines, newspapers, electronic networks and others, as it is inherent to this construction process, addressing various discussions on the subject. Regarding the approach, methods and epistemological focuses, we work with the qualitative, monographic and hypothetical-deductive, respectively. The work was developed based on the study and reading of some authors: Meireles (2013), Grossi (2021), Hunt (2014), Zilberman (2012) among others, who allowed us to discuss the theme outlined above according to the development of the work. Thus, in teaching children's literature, the educator must consider its practical nature (of reader training, for example) with that of enjoyment. In other words, maintain a constant dialogue with the school's pedagogical proposals and their own practice in the classroom, without neglecting the students' interests.

KEYWORDS: Importance. Children's literature. Critical reader.

¹Doutorando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales - FICS.
<http://lattes.cnpq.br/3370854727374954>
<https://orcid.org/0009-0004-5775-0811>
E-mail: professortiago99@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A literatura infantil e juvenil, historicamente, remete a uma literatura que nasce não apenas das narrativas verbais dos contos de fadas e fábulas, por exemplo, mas envolve também o texto visual das ilustrações. Por sua vez, pensar a relação entre o texto e a imagem consiste em analisar (principalmente no livro ilustrado, aqueles que se compõem do texto verbal e não verbal) o modo como esses dois elementos interagem na produção de significado da narrativa.

A partir dessas observações, percebemos que o texto literário não se produz apenas a partir da palavra, ao passo que a ilustração, por exemplo, também transmite uma narrativa. Assim que ambas, em conjunto, podem criar outras dimensões de interpretação. Essa perspectiva colabora para que o professor desmistifique a noção de que a literatura se vale apenas da palavra escrita, ao passo que a imagem e demais elementos gráficos do livro (como o papel, as cores, o formato, entre outros aspectos) sejam vistos como produtores de significado da obra.

Tal visão permite, também, que as atividades de produção textual literária (por exemplo, escrever uma narrativa com ilustração, uma história em quadrinhos) se desenvolvam em diálogo com demais campos artísticos, como, por exemplo, as artes visuais. Assim, numa situação didática, o professor tanto pode utilizar da obra de Klausmeier e Lee para estimular os alunos para produzirem suas próprias narrativas, personagens e livros.

O presente trabalho tem como objetivo geral promover reflexões sobre a importância da literatura infantil no espaço escolar. Tendo como objetivos específicos: Refletir sobre as práticas sociais de leitura literária; Desenvolver algumas estratégias metodológicas para o ensino da Literatura na educação básica.

A metodologia utilizada foi à pesquisa bibliográfica em livros, revistas, jornais, rede eletrônica e outros, por ser inerente a esse processo de construção abordando diversas discussões sobre a temática. No que diz respeito à abordagem, aos métodos e quanto aos enfoques epistemológicos, trabalha-se com a qualitativa, o monográfico e o hipotético dedutivo, respectivamente.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Definição de literatura infantil

A Base Nacional Comum Curricular defende que a literatura é uma arte e tem “a função de exercitar o nosso pensamento poético relacionado com o imaginar que é uma outra forma de pensar, sentir, perceber e conhecer o mundo e a nós mesmos” (BRASIL, 2021). Portanto, para a Base Nacional Comum Curricular, a linguagem artística permite diversas leituras e olhares, não havendo uma resposta correta, mas diversos caminhos possíveis.

Em outras palavras, uma proposição de leitura aberta do texto literário é capaz de trazer o benefício de permitir diversas interpretações, à medida que se põe em prática a capacidade criativa, imaginativa e sensível e se estimula as diferentes formas dos diversos leitores de usufruir o texto literário. Isto é, superando o mito de que a criança ou o estudante é uma tábula rasa, a Base Nacional Comum Curricular dialoga com concepções modernas de educação, ao considerar que a cultura escrita precisa ser desenvolvida, na Educação Infantil, a partir do conhecimento e curiosidades expressos pelas próprias crianças.

De maneira que o pensamento comportamentalista (de visão empirista) do aluno como um puro receptor de conhecimento é substituída, no ensino da leitura e da escrita, pela orientação de que, por meio do convívio de textos escritos, as crianças são capazes de construir suas hipóteses sobre a escrita, por exemplo. Igualmente, a experiência com a literatura infantil incentiva a leitura, o exercício da imaginação e amplia o conhecimento de mundo. Sendo, o educador, um mediador na relação que as crianças desenvolvem com o texto.

Aprofundando esse debate, em tópico em que trata sobre as práticas de linguagem contemporâneas no ensino de Língua Portuguesa, também é proposta da Base Nacional Comum Curricular que após a leitura de um livro ou depois de assistir a um filme, o educador pode incentivar o alunado a postar uma apreciação em forma de

comentários nas redes sociais, ou acompanhar os profissionais envolvidos na produção artística. Ou estimular que os alunos busquem e acompanhem temas ou personalidade de interesse, a partir do que foi abordado na sala de aula. Assim como a produção autoral para publicação na internet.

Por isso, sobre a prática de linguagem, a Base Nacional Comum Curricular entende que os estudos teóricos e metalinguísticos (incluindo-se a literatura), não devem ser tomados como um fim em si mesmos, mas sim precisam estar envolvidos em práticas que possibilitem a reflexão, com o objetivo de ampliar a capacidade de uso da língua e das linguagens, seja na leitura ou produção de texto, em situações práticas e ancoradas na realidade do discente.

Ao se voltar sobre o termo “Literatura”, Hunt (2014, p. 82) propõe a distinção entre o que se pensa dela e o que ela pode ser, do ponto de vista lógico. Por isso, observa também que acabam sendo feitas colocações que visam hierarquizá-la como mais elevada, densa, carregada ou até mesmo especial ou à parte, quando comparadas a demais produções artísticas.

Tal pensamento não apenas favorece o posicionamento discriminatório da literatura em relação a outras formas de conhecimento e criação artística, galgando-a como “melhor”, como contribui para o discurso equivocado de que a literatura infantil ou juvenil caracteriza um tipo de produção “menor” em relação a textos canônicos ou formas literárias historicamente mais consagradas, como aquelas que se valem apenas do texto verbal escrito, por exemplo.

De modo que Hunt (2014) caracteriza como esquizofrênica a visão assimilada por alguns profissionais que atuam com o livro infantil de que a “literatura” não é adequada para crianças. Esta perspectiva, explica o pesquisador, distancia a literatura do universo infantil e ignora a potencialidades que esse público é capaz de desenvolver quando em contato com o texto literário.

Ou seja, a divisão da literatura em literatura infantil ou infantojuvenil, quando serve para criar relações hierárquicas, ignora que “As definições de literatura podem ser convenientemente separadas em características, normas culturais e segundo os usos que os indivíduos dão ao texto” (HUNT, 2014, p. 83-84). Isto é, em uma sociedade que

normatiza a fala discriminatória contra o negro, o índio, o homossexual e outros recortes sociais não dominantes, é inevitável que o texto literário, seja ele classificado como infantil ou não, traga marcas do discurso racista ou homofóbico, por exemplo, de maneira mais ou menos consciente ou perceptível.

Para Zilberman (2012), por sua vez, a atividade com literatura infantil é um processo de compreensão, em que, durante a recepção da obra, são captados os sentidos, como o texto se relaciona com o leitor e o contexto histórico. De modo que a autora considera que o professor deve não apenas concretizar e expandir a alfabetização (ensinar o aluno a dominar os códigos de leitura), mas também para a compreensão do texto, estimulando os alunos a falarem sobre o texto e a pensarem sobre a temática e a (s) linguagem (ns) aplicada (s) no gênero textual abordado.

2.2 Literatura infantil e a escola

Independente da faixa etária, o leitor traz consigo uma bagagem cultural e experiências de vida ou base de conhecimento que influenciam na interação que desenvolve com o livro e com o processo de leitura. Ou seja, a produção de sentido passa pelo leitor, pela obra e pelos contextos em que ambos estão inseridos.

Por isso, Hunt (2014) considera alguns dos aspectos que são trazidos pelo leitor: a atitude para com o livro e com a vida; o conhecimento e a experiência com livros e também com a vida; a formação e os preconceitos culturais; os recortes raciais, de classe, idades e sexualidade. “O que de fato queremos dizer quando afirmamos que uma criança pode ler e ‘entender’ uma história?” provoca Hunt (2014, p. 112), ao nos propor pensar sobre o tipo de significado que é produzido por um leitor criança a partir da leitura de um livro e, ainda, se este significado é similar ao que é produzido por um leitor adulto. “É possível descobrir?” (HUNT, 2014, p. 112).

Para Meireles (2013, p. 77), “a Literatura Infantil, em lugar a de ser a que se escreve para crianças, seria a que as crianças leem com agrado”. A partir desta colocação e dos questionamentos trazidos por Hunt (2014), tente identificar (evitando o juízo de valor) por meio da observação de diferentes leitores, crianças e adultos ou de

sua própria experiência leitora: I. Quais semelhanças você identifica entre o leitor criança e o leitor adulto? II. Agora, quais são as diferenças entre esses leitores? Realmente há diferenças? III. Você considera que a sua experiência de vida, opinião e preconceitos são capazes de interferir na sua experiência com o texto? IV. Você considera que a sua experiência de vida, opinião e preconceitos são capazes de interferir na experiência de outro leitor? V. Quais interferências o leitor adulto é capaz de gerar na experiência do leitor criança? VI. Quais contribuições o leitor criança é capaz de fornecer ao leitor adulto?

Tais questionamentos nos ajudam a nos situar, enquanto adultos, tanto como leitor quanto como mediador ou responsável de leitores crianças sobre como nossas experiências e conhecimento previamente adquiridos geram impactos não apenas na nossa relação leitora com o texto artístico ou literário, mas também nas crianças e jovens que são intermediados por nossas decisões.

Zilberman (2012) contextualiza que a burguesia ascendente dos séculos XVIII e XIX foi à patrocinadora da ampliação e melhoria da escola enquanto um sistema de estrutura claustral e pela sua pedagogia ou organização do pensamento que visa justificar o valor da educação, bem como suas concepções e atividades. A valorização da infância, assim, é desencadeada e propagada sob um conceito moderno, dotando-a de uma imagem de pendência e fragilidade, reforçando a necessidade de proteção da criança.

Por isso a autora critica a ideia de que a transmissão de conhecimento e seus modos de expressão deve ser regida conforme a visão do adulto, impedindo, com isso, o direito de expressão das crianças e jovens. De maneira que a menoridade, a fragilidade física e moral, a imaturidade intelectual e afetiva são os atributos representativos da criança e da infância.

Então, para Zilberman (2012), a escola, ao alimentar tal noção, participa do processo de manipulação dos menores, para que cumpram à norma que são impostos a eles, formulada pela classe dominante, historicamente desenhada pela burguesia. Logo, a literatura infantil também pode ser submetida a essa “missão”: “Transmitindo, em geral, um ensinamento conforme a visão adulta do mundo, ela se compromete com

padrões que estão em desacordo com os interesses do jovem” (ZILBERMAN, 2012, p. 25). Igualmente, complementa Zilberman:

[...] a obra literária pode reproduzir o mundo adulto: seja pela atuação de um narrador que bloqueia ou censura a ação de suas personagens infantis; seja pela veiculação de conceitos e padrões comportamentais que estejam em consonância com os valores sociais prediletos; seja pela utilização de uma norma linguística ainda não atingida pelo seu leitor, devido à falta de experiência mais complexa na manipulação com a linguagem (ZILBERMAN, 2012, p.28)

Em outras palavras, além da responsabilidade da educação em sentido amplo, o adulto mantém relação de poder, a econômica é uma delas sobre as crianças (seja ela filho ou filha; sobrinho ou sobrinha; aluno ou aluna etc.), que precisam estar em constante processo de autocrítica, de modo que nem a criança tenha seus desejos anulados (tornando-os dependentes ou acrílicos), nem o adulto se iniba da necessidade de orientação sobre os pequenos em uma importante fase de formação a personalidade.

2.3 O letramento literário

A Base Nacional Comum Curricular reflete que a função utilitária da literatura (bem como das demais manifestações artísticas), isto é, do texto literário enquanto um produto de uso seja substituído por uma proposta “[...] humanizadora, transformadora e mobilizadora [...]” (BRASIL, 2021). Para tanto, é necessário que a formação de um leitor fruidor. Em outras palavras, de um leitor que busque se envolver sejam nas suas leituras ou nas leituras propostas pelo educador, que seja estimulado a descobrir novas camadas de sentido (interpretações) e que consiga identificar os seus desejos enquanto leitor.

Ou seja, que saiba identificar e buscar textos literários conforme suas necessidades. Por isso, ao passo que os alunos avançam em sua formação leitora, progressivamente, do Ensino Fundamental ao Médio, as habilidades exigidas na

formação do leitor, segundo a Base, incluem: • Conhecer os gêneros narrativos e poéticos.

Na narrativa literária, por exemplo, abordar elementos básicos, tais como: o espaço, o tempo e os personagens presentes no texto; • Compreender como o estilo do texto se desenvolve, a partir de como a construção do tempo, do espaço e dos personagens é feita na produção do texto; • Identificar as variadas maneiras de se narrar uma história.

Por exemplo, se a narrativa está em escrita em primeira ou segunda pessoa e como isso interfere na construção de sentido do texto e na interpretação do leitor. Seja por meio de um narrador mais ou menos distanciado do enredo; se há um jogo entre esses modos de contar a história (de que modo o narrador interage com a narrativa? Ele pode ser considerado um narrador-personagem?) • Tomar conhecimento sobre a polifonia textual e de que modo ocorre.

Ou seja, quando diferentes níveis de narrativa se imbricam entre si; • Abordar os efeitos de sentido, no que se refere à poesia, que são alcançados pelos diferentes recursos (sejam eles linguísticos, estilísticos, narrativos etc.) que contribuem para a construção da dimensão imagética, por meio de recursos metafóricos ou metonímicos da linguagem de proposta poética.

Introduzido no Brasil na década de 1980, período em que o ensino de literatura passou a ser repensado, quando se percebeu que mesmo passando pelo processo de alfabetização, os alunos não adquiriam habilidades e competências escritas, de modo que tinha dificuldades em compreender o texto em suas diferentes formas, o que o impossibilitavam de ter autonomia no âmbito social. A partir daí, o processo de alfabetização foi distinguido do de letramento.

Enquanto o primeiro se trata da capacidade de decodificação (interpretar os códigos linguísticos) das letras do alfabeto, o segundo se refere à decodificação, à interpretação do texto e ao seu uso na vida cotidiana. Por isso, Minuzzi (2019, p. 23) explica que “o letramento não considera o leitor e a leitura como atos isolados e individuais, mas sim como inseridos em um contexto social muito maior”. Meireles

(2013) considera que a Literatura infantil é marcada por três fatores: o moral, o instrutivo e o recreativo.

Contudo, ela pontua que nem sempre os limites entre essas qualidades são fáceis de reconhecer, ao passo que não aparecem apartados um do outro, à medida que interagem entre si, numa mesma obra literária. Por outro lado, pondera a escritora, “sempre se pode discernir entre um livro que ensina a não roubar e o que ensina as quatro operações [...]” (MEIRELES, 2013, p. 93).

Embora os limites nem sempre sejam claros, o entendimento moderno da literatura dialoga com uma noção transformadora da literatura. Seja da formação crítica ou da experiência pessoal do leitor em relação com a obra, seja no reconhecimento artístico do texto literário. Para Zilberman (2012, p. 25), a literatura infantil precisa ser pensada enquanto sua função formadora, esta que não deve ser confundida com a missão pedagógica, mas que “propicia os elementos para uma emancipação pessoal, o que é a finalidade implícita do próprio saber”.

Assim, o projeto da escola com a literatura infantil precisa ser libertadora, ou seja, se desvincular da sua gênese moralista ou do “bom comportamento”, devendo-se, pois, romper a sua relação com a educação contraditória e tradicional em prol de uma proposta de apreensão de conhecimentos de mundo, por meio da ficção.

2.4 O contador e a contação de histórias

Na África Ocidental há uma figura importante para a transmissão de conhecimento e preservação da memória das variadas culturas do continente: são os griots ou as griottes. Contadores de histórias reconhecidos por suas habilidades artísticas e pela sabedoria que compartilham por meio da narrativa oral. Assim, a oralidade é para eles sagrada e transmissora de paz, explica a Associação Mawon, que fala da trajetória de Pape Babou Seck, senegalês que migrou para o Brasil em 2018: “Ele é griot e diz que no país dele não há guerras porque as pessoas se comunicam fazendo brincadeiras, evitando conflitos e escutando as palavras dos griots, que transmitem segurança e esperança para seu povo” (ASSOCIAÇÃO MAWON, 2020).

Por isso, esses sábios são respeitados em suas comunidades, onde partilham ensinamentos e mantêm vivo o conhecimento ancestral de seus povos. Na visão da autora, “Todo professor pode se tornar um contador de histórias” (GROSSI, 2021, p. 15) e apresenta algumas dicas importantes para quem se interessa em se tornar um contador:

É recomendável uma leitura prévia minuciosa do conto, buscando apreender o seu sentido mais profundo, ou seja, buscando compreender a sua essência; é interessante, também, que se faça uma divisão do conto em cenas ou partes principais, e que se identifique a estrutura da narrativa; por fim, é bom conhecer bem os personagens e as situações que eles vivenciam na sequência narrativa. (GROSSI, 2021, p. 20)

Grossi (2021) ainda explica que contar é diferente de ler uma história, embora sejam duas práticas que podem ser exercidas no ambiente escolar. De modo que o contador reescreve o conto junto com a sua plateia. Mesmo conservando partes do texto, explica a autora, modifica-o ao passo que a interação com o público acontece.

Por sua vez, o leitor faz um empréstimo de sua voz para a leitura do texto, sem modificar a estrutura linguística da narrativa ou o léxico optado por quem escreveu a narrativa. Portanto, Grossi (2021) considera que, na maioria das vezes, o ato de contar histórias permite que muitos caminhos, isto é, outras leituras e interpretações ocorram no processo de recepção do texto literário.

2.5 O mediador e a mediação da leitura

O Glossário CEALE (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita), que traz termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores, define o Mediador de leitura, segundo Reyes (2021), como a ponte entre o livro e o leitor, visto que são pessoas que possibilitam que os livros cheguem aos leitores. De modo que a experiência de leitura bem-sucedida permitirá a formação gradual de leitores. Isto é, contribuirá para o interesse de leitura e para a constituição de novos leitores.

Reyes observa que não é possível especificar uma metodologia para a mediação de leitura. Seja pela presença com maior ou menor expressão, o mediador influencia na

formação de leitores desde a infância. São aqueles difíceis de definir, mas fáceis de encontrar nas nossas vidas: o professor, o pai, a mãe, avós, o amigo, entre outras figuras que nos incentivam ou incentivaram, direta ou indiretamente, para nos aventurar na leitura de textos literários, por exemplo.

Por isso que “Os mediadores de leitura, conseqüentemente, não estão somente na escola, mas no lar, nas bibliotecas e nos espaços não convencionais como os parques, os hospitais e as ludotecas, entre outros” (REYES, 2021, p. 25). Meireles (2013, p. 77) acredita que a literatura tradicional é a primeira a acessar a memória da criança. Logo, “Ela representa o seu primeiro livro, antes mesmo da alfabetização, e o único, nos grupos sociais carecidos de letras”.

Por isso, ainda na primeira infância, fase em que a criança não adquiriu compreensão sobre os códigos linguísticos da sua língua materna, será a presença dos mais experientes que concretizará essa primeira etapa de formação leitora. De modo que Reyes (2021) também considera que o ofício do mediador de leitura consiste em ler de muitas formas: primeiro, ler para si mesmo, pois “um mediador de leitura é um leitor sensível e perspicaz, que se deixa tocar pelos livros, que desfruta e que sonha em compartilhá-los com outras pessoas” (REYES, 2021, p. 31).

[...] um mediador cria rituais, momentos e atmosferas propícias para facilitar os encontros entre livros e leitores. Às vezes, pode fazer a Hora do Conto e ler em voz alta uma ou várias histórias a um grupo, mas, outras vezes, propicia leituras íntimas e solitárias ou encontros em pequenos grupos. Assim, em certas ocasiões, conversa ou recomenda algum livro; em outras permanece em silêncio ou se oculta para deixar que livro e leitor conversem (REYES, 2021, p. 32).

Terceiro, além da leitura de livros, também realizada uma “leitura” dos seus leitores, isto é, busca compreender as necessidades do outro, que podem ser percebidas através de perguntas como, propõe Reyes (2021) “[...] Quem são, o que sonham, o que temem e quais são esses livros que podem criar pontes com suas perguntas?”

Assim, ao exercer o nosso papel de mediador de leitura, seja com familiares, amigos, alunos ou colegas de profissão, o papel de curador de texto vai além da

simples escolha de textos determinados exclusivamente pelo nosso gosto pessoal. Para Cosson (2012, p. 36), “[...] a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolvem quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto”.

Por sua vez, embora nosso juízo de valor e interesses influenciem na seleção do que consideramos adequado o não, interessante ou não para a formação leitora, é importante considerar que a leitura precisa estar inserida na realidade do leitor, seja trazendo outras realidades seja apresentando outros pensamentos, de uma forma crítica e/ou prazerosa.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Literatura Infantil é classificada como aquela que é destinada para as crianças. Porém, conforme vimos, a infância é uma invenção da Idade Moderna, época quando se passou a pensar uma literatura e uma escola voltadas para esse novo universo oriundo da burguesia. Por sua vez, Meireles (2013, p. 22) traz a proposta de que “Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas [as crianças] leem com utilidade e prazer”. Assim, para a escritora, não há uma Literatura Infantil a priori (isto é, que antecede a experiência de leitura dessa literatura), mas a posteriori (após a experiência de leitura).

Conforme vimos, a literatura era pensada somente do ponto de vista educativo. Postura que ainda hoje é encontrada na educação formal, destituindo a literatura de seu caráter artístico ou da fruição, para fins exclusivamente pragmáticos (a exemplo dos textos literários classificados como “paradidáticos”). Contribuindo, assim, mais para a dominação da criança do que para a fruição ou constituição do pensamento crítico desse público.

Por isso, Zilberman alerta: “De um lado, o vínculo de ordem prática prejudica a recepção das obras; o jovem pode não querer ser instruído por meio da arte literária; e a crítica desprestigia globalmente a produção destinada aos pequenos, antecipando a intenção pedagógica, sem avaliar os casos específicos. De outro, a sala de aula é um

espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade” (ZILBERMAN, 2012, p. 16).

Assim, no ensino de literatura infantil, o educador deve ponderar seu caráter prático (da formação do leitor, por exemplo) com o da fruição. Ou seja, manter-se em constante diálogo com as propostas pedagógicas da escola e sua própria prática em sala de aula, sem negligenciar o interesse dos alunos. Pois, à medida que a literatura é recorrida apenas para exercer uma função (de explicar regras gramaticais, por exemplo, ou de passar mensagens moralizantes), o texto é esvaziado, esquecendo-se que a leitura permite abrir novos horizontes, e que para isso a leitura não precisa ser um ato de desprazer, nem para o educador, nem para o educando.

Entenda a literatura infantil e a leitura a partir do olhar de professores, responsáveis, crianças e empresários do setor a partir do documentário “Ler Para Sonhar: o mundo da Literatura Infantil”, lançado pela TV Justiça. O curta, que está disponível no Youtube, propõe compreender o momento em que a criança deve começar a interagir com a leitura, assim como o quê e como abordar a literatura infantil.

Zilberman (2012) contextualiza que a noção de “infância” não existia até o final do século XVII. Logo, não havia uma produção literária voltada para esse público. Só a partir da Idade Moderna é que se passou a desenvolver um interesse em classificar uma literatura segundo a faixa etária, com objetivos e formação específicos para as crianças e jovens.

A mudança de perspectiva ocorreu com o surgimento da burguesia, quando a noção de família e a preocupação com a privacidade passaram a ser o centro de interesse dessa nova constituição social. Nesse mesmo período, houve uma evolução nas técnicas de industrialização, ampliando a produção, a distribuição e consumo de produtos em grande quantidade: a chamada cultura de massa.

A autora ainda explica que se o laço familiar contribuiu para separar as crianças dos adultos, a partir da valorização da infância, por outro lado, o desenvolvimento das crianças e de suas emoções passaram a ser mais controlados. Papéis estes assumidos primeiro pela Literatura Infantil, em seguida, pela instituição escolar. De tal modo,

Zilberman (2012) pontua que foram os pedagogos e professores os autores dos primeiros textos infantis.]

Por seu surgimento está relacionado com a ascendência da família burguesa, da constituição da infância e da reorganização da escola, à literatura infantil foi contestado o seu valor artístico e estético. Se por um lado à relação da literatura produzida para crianças e jovens com a pedagogia permite uma maior propagação da literatura infantil e juvenil, por outro, a função didática a qual ela passou a ser vinculada quando inserida na educação formal, fez com que fosse desconsiderada enquanto obra literária ou considerada de qualidade inferior.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO MAWON. **Griots: os guardiões das palavras**. Mawon, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3bRfRg5>. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021. Acesso em: 26 abr. 2021. **Literatura Infantil: reflexões e práticas**.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

GROSSI, M. E. D. A. **Contação de histórias**. Glossário Ceale, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3ugV7VB>. Acesso em: 18 mar. 2022.

HUNT, P. **Crítica, Teoria e Literatura Infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

MEIRELES, C. **Problemas da Literatura Infantil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2013.

MINUZZI, L. P. et al. **Literatura infantojuvenil**. Porto Alegre: SAGAH, 2019.

REYES, Y. **Glossário Ceale**. Ceale, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3wt7nDD>. Acesso em: 14 mar. 2022

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2012.

